©ПАЛІТЫЧНАЯ СФЕРА
ISSN 1819-3625 №24 (1), 2016

Татьяна Щурко

Репрезентация женщин в учебниках по «Истории Беларуси» (2009–2012)

В 1971 году Линда Нохлин (2005), исследовательница истории искусства, озадачилась вопросом «Почему не было великих художниц?», и тем самым актуализировала гендерную проблематику не только в искусстве, но и в истории. Исследовательница констатирует, что отсутствие женщин в истории искусства есть факт, но более важным является вопрос о том, как институциональное устройство, доступ к образованию, специфика репрезентации не способствуют их появлению.

Отсутствие или присутствие женщин не есть цель и основной пафос гендерной теории и гендерного подхода в истории. Но анализ причин доминирования тех или иных дискурсов, которые репрезентируют историю как нечто гомогенное, «естественный ход событий». Однако, по сути, каждый исторический факт есть конгломерат из социокультурных обстоятельств и порядков, определяющих гегемонию одних дискурсов, репрезентаций и исключение/умалчивание других. Соответственно, опираясь на идеи Линды Нохлин, можно констатировать, что за вопросом о том, почему так мало женщин в истории, стоит масса других вопросов о «природе» самой исторической науки, исторических источников и роли общественного устройства, социокультурного контекста в их формировании. Все это предопределяет специфику репрезентации исторических событий.

Особый интерес в данном случае представляют учебники по истории. Современные гендерные исследователи (Пушкарева, 2008; Скотт, 2001; Чикалова, 2002; 2003; Юкина, 2003) доказывают, что традиционные учебники и научные издания по истории не учитывали и продолжают не учитывать вклад женщин в развитие мировой цивилизации. Исторические труды освещают военную, экономическую, политическую историю, игнорируя социальную историю, что приводит к исключению из картины исторического прошлого титанической работы женщин по охране, поддержанию и воспроизводству жизни. Их деятельность недооценивается, не воспринимается как общественнозначимая, а воспринимается как личная, семейная, приватная, частная и потому малозначимая. При этом учебники хорошо репрезентируют историю как институт (Женщины на краю Европы, 2003: 12), ко-

торый производит знание, дискурс порядка, в частности гендерного порядка.

Учебники по истории призваны репрезентировать официальный «дискурс истины» в отношении исторических событий, практик интерпретации этих событий. Мишель Фуко указывает, что в любом обществе производство дискурса одновременно контролируется, подвергается селекции, организуется и перераспределяется с помощью некоторого числа процедур, функции которых – нейтрализовать его властные полномочия и связанные с ним опасности. Иными словами, дискурс порядка/истины не случаен, имеет институциональную поддержку и подвергается определенным процедурам ограничения: *«говорить можно не все, говорить можно не обо всем и не при любых обстоятельствах, и, наконец, что не всякому можно говорить о чем угодно»* (Фуко, 1996: 51).

При этом учебники обладают совершенно особым статусом в производстве легитимного знания. Как указывает российская исследовательница Любовь Штылева (2008: 103–104), в отличие от влияния гендерных представлений учителей, которые достаточно разнородны, и от воздействия организационной культуры школы, особая роль учебников обуславливается тем, что они издаются большими тиражами, регулярно, длительно и массово используются в большинстве школ.

Цель данного исследования заключается в анализе дискурса гендерного порядка в беларусских учебниках по истории Беларуси. «Гендерный порядок» (Здравомыслова и Темкина, 2007) проявляется одновременно на двух уровнях. На микроуровне повседневного взаимодействия в формальных и неформальных правилах социального взаимодействия в соответствии с предписаниями по признаку пола и на макроуровне, где рассматривается как система неравенства и дифференциации, связанная с позициями разных групп мужчин и женщин в сферах – экономики, политики и частной жизни. Гендерный порядок проявляется в том, как именно выстраивается историческое повествование, какое место в нем занимают те или иные персонажи, какие темы озвучиваются, а какие – замалчиваются.

Эмпирическую базу исследования составили учебники по истории Беларуси для 6-11 классов. Всего было проанализировано 6 учебников, которые утверждены Министерством образования Республики Беларусь. Все издания за период с 2009 по 2012 год. Анализ учебников предполагал сбор качественной и количественной информации в отношении особенностей трансляции мужских и женских образов, предписываемых им ролей.

Далее мы перейдем непосредственно к результатам исследования, которые позволят нам обозначить, какую историю транслируют современным беларусским школьникам, что лежит в основе исключенности «женской истории» из школьных учебников. Мы также будем опираться на данные исследований в других странах.

I. История «одного пола»

До середины XX века, а во многом и сейчас доминирует такой канон исторического описания, который условно можно обозначить как «мужская история» (Репина, 2000). Это значит, что в исторических нарративах доминируют преимущественно мужские персонажи, авторами таких нарративов и главными экспертами предстают мужчины.

Так, в учебниках по истории Беларуси соотношение мужских и женских образов в тексте и иллюстрациях характеризуется значительной асимметрией с явным доминированием мужских персонажей (см. Таблица 1).

Таблица 1. Соотношение мужских и женских персоналий в тексте учебников

Класс	Мужские образы		Женские образы	
	кол-во	% от всех персонажей	кол-во	% от всех персонажей
6 класс с древнейших времен до середины XIII века	54	**88,5**	7	**11,5**
7 класс вторая половина XIII – первая половина XVI века	79	**85**	14	**15**
8 класс вторая половина XVI – конец XVIII века	278	**95,5**	13	**4,5**
9 класс канец XVIII – пачатак XX стагоддзя	150	**94**	10	**6**
10 класс 1917–1945 годы	248	**95**	14	**5**
11 класс XIX – начало XXI века	349	**96**	13	**4**

Можно было бы предположить, что и в действительности участие женщин, например, в Средние века было крайне затруднено, в то время как в современности у женщин уже больше возможностей. Однако анализ показывает другую динамику. С 7 по 11 класс количество женских образов остается неизменным – что в Средние века, что в современности, зато количество упоминаний «мужских образов» увеличивается больше чем в 3 раза.

С каждым последующим классом разрыв между количеством женских и мужских персонажей увеличивается. Если в учебниках для 6 и

7 класса мужских образов в общем в 7,7 и 5,6 раза больше чем женских, то в учебниках для старших классов этот разрыв становится экстремально высоким: в 21,3 раза (8 класс), 15 раз (9 класс), 17,7 раз (10 класс) и 26,8 раз (11 класс).

Это свидетельствует о своеобразном «расширении пространства» для мальчиков, что способствует формированию представлений о вариативности будущих социальных ролей мужчин в различных сферах, его доминирующем положении. В то же время девочки становятся исключенными из публичного пространства учебника.

Также были проанализированы иллюстрации в учебниках по истории Беларуси. Следует отметить, что количество изображений женщин также невелико. Чаще всего женщины появляются на «смешанных» рисунках, то есть вместе с мужчинами. В то время как количество изображений только женщин катастрофически мало. Это наводит на мысль, что женщины легитимно могут присутствовать на иллюстрациях только в «сопровождении» мужчин.

Таблица 2. Соотношение мужских и женских персоналий в иллюстрациях учебников

Класс	**Сугубо «мужские» рисунки**		**Сугубо «женские» рисунки**		**«Смешанные» рисунки**	
	кол-во	**% от всех илл-ций**	**кол-во**	**% от всех илл-ций**	**кол-во**	**% от всех илл-ций**
6 класс с древнейших времен до середины XIII века	27	**71**	7	**18**	4	**11**
7 класс вторая половина XIII – первая половина XVI века	61	**87**	5	**7**	4	**6**
8 класс вторая половина XVI – конец XVIII века	82	**82**	4	**4**	14	**14**
9 класс канец XVIII – пачатак XX стагоддзя	58	**70**	4	**5**	21	**25**
10 класс 1917–1945 годы	62	**80**	5	**6**	11	**14**
11 класс XIX – начало XXI века	19	**53**	3	**8**	14	**39**

Следует отметить, что самое большое количество иллюстраций женщин приходится на учебник для 6-го класса, в то время как во всех остальных их количество практически в два раза уменьшается и остается стабильным в пределах 8% во всех учебниках. Такая тенденция соотносится и с общим уменьшением количества женских образов в тексте с каждым последующим классом. В среднем мужские фигуры в 4 раза чаще встречаются на иллюстрациях, нежели женские фигуры: в 2,8 (6 класс), 7,2 (7 класс), 5,3 (8 класс), 3,16 (9 класс), 4,6 (10 класс) и 1,9 (11 класс).

Результаты беларусского исследования соотносятся с аналогичными результатами в других странах. Так, например, украинские исследовательницы (Говорун и Кікінежді, 2008), резюмируя проведенные гендерные экспертизы учебников по истории в Украине, отмечают, что во многих учебниках все еще наблюдается гендерная асимметрия в отношении женских и мужских персонажей. В учебниках по истории Украины для 7 класса и для 8 класса женщины чаще упоминаются в контексте расширения семейных связей (то есть мужчины использовали семейные связи для укрепления собственного политического влияния), а соотношение женских и мужских образов в иллюстрациях равно 1:21. В свою очередь в учебнике «Всемирная история» для 9 класса только 4 % иллюстративного материала репрезентируют женщин, а именно одну женщину – королеву Викторию. Все остальные рисунки – это изображения мужчин, знаменитых людей или абстрактных фигур. Большинство мужчин представлены в военной форме или с атрибутами власти. Анализ украинского учебника по всемирной истории для 11 класса показывает, что из 235 страниц текста только 2 документа касаются женщин. Среди фотографий портретного типа на 21 изображены мужчины (в основном главы держав), и лишь на 4 – женщины.

Таким образом, уже через объем мужских и женских образов воспроизводится андроцентризм, согласно которому мужчинам в учебниках отводится большее пространство. История Беларуси предстает как главным образом «мужская» история, в которой ведущие позиции и активность реализовали преимущественно мужчины.

Если обратиться непосредственно к тем женским образам, которые все-таки упоминаются, то следует отметить следующее. К примеру, учебник для 11 класса, раздел «Развитие белорусской культуры во второй половине XX – начале XXI века» (2009: 210–216), женщины упоминаются три раза: две иллюстрации – картина М. Савицкого «Партизанская мадонна» и портрет артистки С. М. Станюты (причем в самом тексте она не упоминается), и одно упоминание о памятнике Евфросинии Полоцкой. Ни в литературе, театре и кино, музыкальном искусстве, архитектуре и изобразительном искусстве не нашлось места для упоминания женщин. Однако с трудом можно допустить, что женщины не занимались литературой, не было актрис, режиссерок, архитекторок и так далее. Так, например, имя писательницы Светланы Алексиевич, написавшей одну из самых извест-

ных в мире книг о войне «У войны не женское лицо» (книга переведена более чем на 20-ть языков и включена в школьные и вузовские программы), не считается важным в «историческом масштабе». Как и имена художниц Зои Литвиновой, Ольги Сазыкиной, Людмилы Русовой, Надежды Ходасевич-Леже, градостроительницы и архитекторки Любви Усовой. Этот список можно значительно расширить, однако в рамках данной статьи следует подчеркнуть, что этот пример хорошо демонстрирует, каким образом женщины исключаются из общего исторического повествования.

Кроме анализа соотношения количества мужских и женских образов, особый интерес представляет вопрос авторства. Авторами самих учебников, а также выдержек из исторических документов являются практически одни мужчины. Так, во всех учебниках после параграфов периодически появляется раздел «Исторический документ», где приводятся выдержки из тех или иных исторических документов – летописей, исследований, архивных данных. И все эти выдержки, если автор их известен, принадлежат авторству мужчин, будь то историков, или политиков. Этот интересный момент репрезентирует проблему исторических источников, в частности такие вопросы как: кто имел возможность создавать некие записи, проводить исторические исследования в те или иные исторические периоды; какие источники используются, а какие игнорируются?

В общем обозначенные данные из учебника по сути отражают три типа проблем, разделение которых достаточно условно: отсутствие женщин в учебниках связано, во-первых, с замалчиванием женских образов, во-вторых, с существованием «барьеров» для продвижения женщин в общественно-политическом секторе, то есть женщин действительно было мало в общественно-политических сферах, и в-третьих, с ангажированностью выбора источников при «написании истории».

Эти проблемы активно изучаются в рамках нового дисциплинарного направления как «женская, гендерная история». Исследователи и исследовательницы критически относятся к историческим источникам, считая, что в них замалчивается участие женщин, на сам выбор потенциальных исторических источников накладываются определенные ограничения. Так, в формировании современных учебников полностью игнорируется накопленный массив исследований по исторической реконструкции женского опыта, женских практик жизни.

Можно обозначить следующие издания, которые внесли свой вклад в исследования «гендерной истории» в Беларуси: сборники научных статей, изданные под редакцией Ирины Чикаловой «Женщины в истории: возможность быть увиденными» (2001, 2002, 2004), в Европейском Гуманитарном Университете было выпущено два сборника – «Гендерные истории Восточной Европы» (2002) и «Женщины на краю Европы» (2003).[1]

[1] При этом Елена Гапова, редакторка сборника «Женщины на краю Европы», так

Соответственно задача исследователей и исследовательниц видится не просто в том, чтобы «добавить» женщин в историю, вернуть женские имена в историю, но проанализировать политики и практики того, как конструируется само историческое знание, распознать механизмы власти, исключения и подавления тех или иных дискурсов внутри исторического познания.

Так, Андреа Пето в своей статье «Заметки по женской истории: нетрадиционные феминистки» пишет следующее: *«Те, кто жаждал трансформировать историю, столкнулись с такой проблемой: женщины не были заметны в истории, они не оставили о себе никаких источников, и мы мало знаем о их деятельности, которая в основном ограничивалась домашней сферой. Целью женской историографии было переключить исторический анализ на женщин, сделать их предметом повествования, исследовать их роль в политических событиях, движениях и социальных изменениях»* (Гендерные истории Восточной Европы, 2002: 29)

Итак, учебники по истории Беларуси легитимируют «мужчин» как наиболее активных участников исторического процессов. Казалось бы, с одной стороны, при описании общественно-политической сферы это так и есть, так как женщинам пробиться в эти сферы было значительно труднее. Однако детальный анализ количественных и качественных данных может свидетельствовать о том, что доминирование «мужских персонажей» – это также в значительной степени «осознанный» ход, позволяющий поддерживать «традиционный» гендерный порядок и иерархии на уровне официального дискурса. Наиболее ярко это проявляется не только в недостаточной представленности женщин в учебниках истории, но и в вытеснении женщин в сферу приватную, что мы и рассмотрим далее.

II. «Публичная» история или «Что могли делать женщины?»

Традиционно история понимается в первую очередь как «публичная история». Это значит, что учебники призваны преимущественно описывать события публичного пространства: войны, политические события, научные достижения, искусство и так далее. Но при этом на страницах учебников достаточно малое

описывает процесс подготовки сборника: *«Идея книги – представить тексты, ставящие целью историческую реконструкцию женского опыта, женских практик жизни и (шире) гендерных отношений как центральной категории социальной организации – возникла в середине 1990-х гг. Довольно быстро я смогла получить тексты (или договорилась об их написании) от исследователей в США, Германии, Швейцарии, Франции и Польше – и только наши историки «молчали». [...] В вышедших в последние годы двух двухтомниках по истории Беларуси женщин нет (кроме упоминаний в разделах о культуре). Хронология “Десять веков белорусской истории” включает единственную “женскую” дату – год рождения Ефросиньи Полоцкой и более никаких упоминаний о том, чем была занята эти десять веков половина населения»* (Гапова, 2003: 11–12).

пространство отводится вопросам быта, образа жизни горожан и сельских жителей, вопросам воспитания детей, какие были школы, как люди проводили досуг, и тому подобное. В общем по данным из всех учебников, чаще всего изображаются правители/правительницы, видные политики, революционеры/революционерки, представители и представительницы науки и искусства, военные.

Соответственно, в учебниках очень мало страниц, посвященных женщинам, потому что немногие женщин были допущены к основным видам мужского доминирования. Тем самым увязываются два понятия «мужское» и «публичное». В учебниках женщины соответственно появляются в двух случаях: либо потому что их исключение является достаточно проблематичным, так как их влияние на публичную сферу было достаточно значительным, либо потому что образы этих женщин подкрепляют традиционные представления о роли женщины в обществе.

Так, на иллюстрациях часты репрезентации видных мужчин политиков, либо абстрактных фигур, занятых активной деятельностью, в военной форме, и тому подобное. Женских портретных изображений значительно меньше, и чаще они репрезентируются как выполняющие домашние дела, либо при демонстрации одежды и украшений. Например, в учебнике для 6-го класса (Ракуть, Темушев и Штыхов, 2009), посвященного периоду до XIII века, мужчины занимаются добыванием пищи, политикой, войной (например, рис. 1, 2, 3).

Женщины в этом учебнике появляются на иллюстрациях в большинстве своем только при демонстрации украшений и одежды (рис. 4, 5).



Рисунок 1. «Ловля рыбы и раков первобытными людьми» (Ракуть, Темушев и Штыхов, 2009: 15)



Рисунок 2. «Рогволод» (Ракуть, Темушев и Штыхов, 2009: 58)



Рисунок 3. «Крестоносцы» (Ракуть, Темушев и Штыхов, 2009: 97)

Также представлено только два портретных изображения знаменитых женщин этого периода – Рогнеды и Евфросинии Полоцкой (рис. 6, 7). При этом мужских портретных изображений в учебнике – 7.

Допустим, что трудно найти какие-то упоминания о «выдающихся» женщинах в периоде до XIII века, поэтому сравним эти данные с учебником для 11 класса, который охватывает уже период с XIX века и до начала XXI века. Среди 8 портретных изображений, только одна принадлежит женщине – актрисе С. М. Станюте. Получается, независимо от исторического периода, изменения социокультурного контекста и возможностей особенности репрезентации не меняются.

Далее следует отметить, что в учебниках обозначений «мужских» профессий значительно больше, нежели женских. Условно все персонажи можно разделить на следующие виды занятости:

(1) Политическая сфера и управление государством. В среднем от 30 до 60 % мужских персонажей занято в этой сфере. При этом среди всех персонажей данной сферы мужчины составляют доминирующее большинство – от 98 до 100 %.



Рисунок 4. «Так украшали себя кривичанки (слева), дреговичанки (в центре) и радимичанки» (Ракуть, Темушев и Штыхов, 2009: 49)



Рисунок 5. (Ракуть, Темушев и Штыхов, 2009: 71)



Рисунок 6. «Рогнеда» (Ракуть, Темушев и Штыхов, 2009: 79)

Женщины-правительницы или политики представлены только в учебниках 7–10 классов и их количество составляет не больше 2 % от всех персонажей данной области.

(2) Военная сфера. От 10 до 40 % мужских персонажей относятся к данной сфере. Количество мужчин также доминирует: от 84 до 100 %. Только в связи с событиями второй мировой войны в учебниках для 9, 10 и 11 классов представлены также женщины как участницы военных действий. Преимущественно это партизанки и подпольщицы, в то время как мужчины — это также и генералы, маршалы, офицеры, матросы, летчики, танкисты и другие.

(3) Сфера науки и искусства. В данной сфере представлено в среднем от 30 до 40 % мужских персонажей. Ко-



Рисунок 7. «Ефросиния Полоцкая» (Ракуть, Темушев и Штыхов, 2009: 117)

личество женщин очень невелико и не превышает ни в одном учебнике 4 % от всех персонажей данной области. Кроме того, если в учебниках представлены мужчины из разнообразных сфер науки и искусства – архитекторы, инженеры, писатели, художники, скульпторы, актеры, математики, физики, химики и другие, то среди женщин описываются лишь артистки балета (А. Александровская), мастерка сцены (Л. Ржецкая), поэтессы и писательницы (А. Пашкевич, В. Дубкова), докторка (В. Кашаварова), философиня (А. Тумаркина).

(4) Сфера экономики. В среднем около 5 % мужских персонажей представлены как участники данной сферы. При этом полностью отсутствуют женские образы.

(5) Религия. Около 9 процентов мужских персонажей в учебниках включено в данную сферу. Это как религиозные деятели и активисты, так и святые, боги и тому подобное. Так как женщины слабо представлены в религиозных институтах, соответственно и в учебнике описываются всего лишь две святые и три богини.

Женщины в учебниках чаще представлены как родственницы политиков и правителей. Часто их имена даже не указываются. Так, например, в учебнике для 7 класса среди всех описанных женщин 86 % составляют родственницы правителей, политиков или знаменитых людей. В учебнике для 8 класса – их 67 % . Это еще раз позволяет предположить, что в учебниках транслируется следующая установка: легитимно пребывать в публичной сфере женщина может лишь опосредованно через мужчину.

«Витебский князь Ярослав, не имевший сыновей, заключил договор с великим князем литовским Гедимином. По этому договору он отдавал свою дочь Марию замуж за сына Гедимина Ольгерда» (Бохан, Краснова, Штыхов, 2009: 17).

«Сигизмунд II Август (1520–1572) – великий князь литовский и король польский. Был избран на трон при жизни отца Сигизмунда I в 1529 г. Имел три брака. Первая жена Елизавета Габсбург умерла. Второй была Барбара Радзивилл, против которой выступили мать князя Бона Сфорца и значительная часть польских магнатов. Третий брак был заключен с Екатериной Габсбург» (Белозорович, Ганущенко, Крень, 2010: 14).

«Анастасия Куприянова из Жодино послала на фронт 5 своих сыновей. Младший из них, Петр, повторил подвиг А. Матросова при ликвидации окруженной группировки врага на территории Латвии. В Жодино установлен памятник матери-патриотке и памяти ее погибшим сыновьям. В доме, где она жила, создан музей» (Новик, 2012: 157).

В самих учебниках воспроизводится концепция «исторического» происхождения разделения сфер на мужскую/публичную и женскую/приватную. В учебнике для 6-го класса подробно описывается, каким образом произошло формирование патриархата как системы неравенства отношений между полами:

«На протяжении многих тысячелетий каменного века мужчины и женщины занимали почти равное положение в добывании пищи. Пере-

ход к животноводству и земледелию вызвал важные изменения в жизни людей. В бронзовом веке мужским делом стали животноводство и подсечно-огневое земледелие, приручение и разведение животных, охота и рыболовство. Трудом мужчин создавались постоянные продовольственные запасы. Мужчинам также необходимо было охранять общину от набегов других племен. Труд женщины всегда был необходимым и очень полезным для своего рода. Ее обязанностью были обогрев жилья и приготовление пищи. Не меньше времени женщина тратила на изготовление одежды и обуви. Она также занималась собирательством даров природы, сбором урожая и многим другим. Значительное внимание уделяла женщина уходу за детьми. Мужской труд решал судьбу всех сородичей. А заботы женщин были ограничены только домашним хозяйством. Теперь мужчина, вступая в брак, не переходил в род жены, как было раньше. Он забирал жену к себе. Мужчина был заинтересован в том, чтобы передать имущество своим детям, особенно сыновьям. Родство стало считаться по мужской линии. Большие патриархальные семьи, в которых мужчина играл ведущую роль, называют отцовским родом» (Ракуть, Темушев и Штыхов, 2009: 25–26).

Появление данного раздела в учебнике достаточно интересно, так как вопрос гендерного разделения сфер труда является важным предметом изучения феминистских и гендерных исследователей/исследовательниц. Однако следует отметить, что данное описание в учебнике приводится не для критики такого перехода к патриархатной системе, а скорее к «подтверждению» такого разделении впоследствии во все исторические периоды. Соответственно, как уже отмечалось, женщины слабо представлены в учебниках, а также за ними закрепляется в большей мере приватная сфера.

«Историчность» гендерного разделения труда закономерно воспроизводит представление об «историчности» мужской власти. В учебниках большое внимание уделяется тому, как формировалось общество, структуры власти, и поэтому часто подчеркивается, что важные решения принимали только мужчины:

«В вече могли участвовать все свободные мужчины, способные носить оружие. Но особым почетом на этих племенных собраниях пользовались старейшины. Первоначально старейшинами были пожилые люди, старики. Они обладали большим жизненным опытом. Однако со временем старейшинами все чаще становились знатные люди» (Ракуть, Темушев и Штыхов, 2009: 57).

Такие же данные были получены в российских исследованиях. Так, Анна Смирнова указывает, что в российских учебниках "Истории" акцент сделан также на рассмотрение публичной сферы. Немногочисленные образы женщин, используемые в учебниках, подчеркивают их принадлежность к приватной сфере. А. Смирнова (2005) отмечает, что единственный образ женщины, изображенный на рисунке в учебнике о России XX века, – это старушка,

которая смотрит, как мужчина вворачивает в их доме первую лампочку. В целом в учебниках воспроизводится модель поведения хозяйки, заботящейся о детях, занимающейся шитьем, хотя в случае необходимости и «выходящей на работу». В учебниках «истории» предлагаются профессиональные образы учительниц, машинисток, секретарей. Из 407 упоминаний о профессиональных ролях почти 94 % – мужские. Перечень перечисляемых занятий для мужчин довольно широк: крестьяне и рабочие, дипломаты и купцы, священнослужители и деятели культуры и так далее. В свою очередь Яков Соловьев (2010), проанализировав учебники по истории России для 10 и 11 классов, отмечает, что женщины упоминаются и описываются в анализируемых учебниках гораздо реже, и только в том случае, если они вели себя по-мужски – правили странами, воевали, создавали научные теории. Также исследователь отмечает, что действия исторических героинь не были полностью самостоятельны, за ними стояли настоящие творцы истории мужчины.

Так, Ирина Чикалова в предисловии к первому выпуску сборника «Женщины в истории: возможность быть увиденными» (2001) указывает, что, субъектом истории традиционно выступал мужчина, в то время как участие женщин в событийной истории было действительно минимальным в силу вытеснения женщин из сфер общественной жизни, особенно до предоставления им политических прав и расширения их участия во внесемейном хозяйстве. Однако смещение исследовательского интереса с изучения общества на макроуровне к изучению его на микроуровне возникли совершенно новые объекты исследования: семья, детство, старость, повседневность, жизнь и смерть человека. Соответственно включение женщин в научный дискурс стало неизбежным.

Исторические исследования повседневности позволили переосмыслить связку история – публичность. Жесткое представление о том, что только элементы публичной истории имели значение, исключают многие факторы контекста, которые имели существенное влияние на принятие тех или иных решений. Наталья Пушкарева пишет о том, что возникновение истории повседневности как самостоятельной отрасли изучения прошлого является одной из составляющих так называемого «историко-антропологического поворота», начавшегося в конце 60-х годов XX века в мировом гуманитарном знании. Он совершился в результате крушения «великих объяснительных схем прошлого», критики некоего «единого исторического нарратива», который отличался универсализмом, монизмом, ориентацией на объективность, тотальность, порядок, единую теорию познания. История повседневности переосмысляет значимость событийной истории и акцентирует внимание на всем спектре социокультурного контекста того или иного исторического периода: *«историк (и – шире: исследователь) повседневности всегда ставит в центр своего анализа, делает его предметом меняющегося*

человека в его обыденных заботах, а не выделенные элементы духовной или материальной культуры, созданные этим человеком (этими индивидами)» (Пушкарева, 2005: 28).

Однако, беларусские учебники по истории Беларуси игнорируют современные изменения в парадигме познания, следуя «традиционному канону». Этот канон, по всей видимости, призван не просто представить «как было», но легитимировать то, что так и «должно быть», а гендерное разделение сфер труда «исторично» и «естественно».

III. Есть ли место «женской» истории в учебниках?

Следует отметить, что учебники содержат некоторую информацию о положении женщин в обществе в тот или иной исторический период. Однако эта информация очень дефицитарна и обрывочна. Из учебников удается узнать немного о системе образования, а также деятельности некоторых женщин.

Так, например, в учебниках для 9 и 11 класса приводятся небольшие описания вопроса женского образования в XIX – начале XX века: *«Классические мужские гимназии давали основательную гуманитарную подготовку, особое внимание уделялось преподаванию греческого и латинского языков. Только выпускники гимназий имели исключительное право поступления в университеты. В реальных училищах главное место отводилось дисциплинам естественнонаучно-математического цикла. Выпускники реальных училищ могли поступать в технические и торговые высшие учебные заведения. Воспитанницы женских гимназий получали аттестат на звание учительницы начальной школы. Выпускницам восьмого педагогического класса женских гимназий предоставлялось право работать в качестве домашних учительниц»* (Новик, 2009: 82).

«Найбольш прагрэсіўнымі тыпамі школ з'яўляліся народныя вучылішчы. Яны былі адна- і двухкласныя. У праграму навучання ўваходзілі Закон Божы, руская мова, пачаткі арыфметыкі, царкоўныя спевы, рамёствы (для хлопчыкаў) і рукадзелле (для дзяўчынак)» (Марозава, Паноў, Сосна, 2011: 150).

При этом, не смотря на скудное образование и трудности профессионального роста в тот период, в учебнике упоминается несколько женщин, которые достигли больших высот в своей профессии. Например, уроженка Могилевщины Варвара Кушаварова-Руднева, которая была первой женщиной в России, получившей высшее медицинское образование. При этом отмечается, что *«яе шматлікія навуковыя працы па акушэрстве і гінекалогіі былі шырока вядомы ў Расіі і за яе межамі»* (Марозава, Паноў, Сосна, 2011: 155–156). Также упоминается первая в Европе женщина-философ, уроженка Витебщины Анна Тумаркина: *«З 1892 г. яна жыла ў Швейцарыі, дзе паступіла ў Бернскі ўніверсітэт і паспяхова абараніла дысертацыю па філасофіі. Сёння адна з вуліц у Берне названа імем нашай зямлячкі»*

(Марозава, Паноў, Сосна, 2011: 156). Еще несколько женщин удостоились подробного описания, например, поэтесса Алоиза Пашкевич (Цётка), Евфросиния Полоцкая, Анна Радзивилл, Францишка Уршуля Радзивилл и Бона Сфорца.

При этом следует отметить, что часто описания выдающихся женщин появляются не в основном параграфе, а после параграфа в разделах дополнительной информации. Соответственно данная информация исключается из основного минимума знаний, которые должны усвоить учащиеся.

Также следует отметить, что советский период эмансипации женщин представлен лишь двумя предложениями: *«В трудовых коллективах выбирали женщин-делегаток, проводивших затем делегатские собрания. Женщины включались в общественно-политическую жизнь»* (Новик, 2012: 57). Подобное скудное отражение советских трансформаций института семьи достаточны удивительны. С момента становления советского государства женщина мобилизуется как экономическая, политическая и социальная сила, осуществляются попытки разрушения традиционной семьи. В этот период активизируется женское политическое движение. Однако данные трансформации не освещаются на страницах учебника.

Огромное количество описаний военных действий включает лишь несколько более-менее подробных описаний касательно женщин, не считая просто перечисления женских имен в рядах подпольщиков, партизан и революционеров:

«У баях пад Смаленскам удзельнічала Надзея Дурава – гераіня вайны 1812 г., першая ў Расіі жанчына-афіцэр. У 1806 г., выдаўшы сябе за хлопца, яна паступіла на вайсковую службу. З 1811 г. служыла ў Літоўскім уланскім палку, размешчаным у Гродне. Удзельнічала ў Барадзінскай бітве. Затым непрацяглы час была ардынарцам М. І. Кутузава, які са жніўня 1812 г. з'яўляўся галоўнакамандуючым Заходнімі арміямі» (Марозава, Паноў, Сосна, 2011: 28).

«Адной з найбольш актыўных удзельніц паўстання 1830–1831 гг. была 25-гадовая ўраджэнка Віцебшчыны Эмілія Плятэр, якая захаплялася беларускім фальклорам. Пераапрануўшыся юнаком, яна сабрала і ўзначаліла адзін з паўстанцкіх атрадаў, які складаўся з некалькіх соцень шляхціцаў і сялян. У 1831 г. памерла ад хваробы. У яе гонар А. Міцкевіч напісаў верш "Смерць палкоўніка". Некаторыя даследчыкі параўноўваюць Э. Плятэр з гераіняй французскага народа Жаннай д'Арк» (Марозава, Паноў, Сосна, 2011: 18).

«В движении Сопротивления активно участвовали белорусские женщины. Во Франции они организовали отдельный женский отряд "Родина", прославившийся боевыми операциями. Командиром отряда была избрана минчанка Н. Лисовец, а после ее болезни – Р. Семенова-Фридзон. Обеим было присвоено звание лейтенанта французской армии» (Новик, 2012: 162).

В целом в учебнике отсутствует информация о политической активности женщин. При этом как мы отмечали выше, женщины часто упоми-

наются как жены, матери, дочери каких-то правителей или знаменитых людей. Также при описании украшений и одежды представляются варианты женского убранства. Таким образом, подчеркивается сконцентрированность женщин преимущественно на приватной сфере. В данном ракурсе интересно описание «национальных традиций», представленное в учебнике для 8-го класса:

«Светлыми днями в жизни крестьянина были семейные праздники: крестины и свадьба (…) *Соседки навещали роженицу, приносили подарки и еду. Крестины проходили пышно: земледелец стремился забить кабанчика, купить бочку пива* (…) *Свадьбу крестьяне обычно праздновали между Покровами и Рождеством, когда заканчивались полевые работы и можно было более щедро накрыть стол. Крестьяне надеялись, что такое же богатство будет и в доме молодых. Крестьянская свадьба продолжалась два-три дня. В ней участвовала вся деревня. На «девичьем вечере» невеста прощалась с подругами, а те плели венки и пели песни о печали девушки, что не тот будет ее мужем, кого любила, что она должна уже расстаться с девичьими забавами* (…) *Наутро [после свадьбы] замужние женщины принимали невесту в свой круг. Её сажали на посудину для заквашивания теста (дежу), обрезали волосы, покрывали голову чепцом или намиткой. Затем происходило прощание, после чего молодой вез жену к своим родителям, которые встречали их на пороге своего дома. Таким образом, народная культура являлась источником сохранения белорусского языка и национальных традиций»* (Белозорович, Ганущенко, Крень, 2010: 165–166).

Итак, можно констатировать, что элементы «женской истории» в учебниках очень незначительные и указываются крайне редко. Учебники по истории, увязывая публичную сферу лишь с мужчинами, соответственно игнорируют проявления женской активности и опыта.

IV. Почему отсутствуют женщины в учебниках по Истории Беларуси?

Анализ учебников позволяет обозначить две основные причины отсутствия или малой представленности женщин на страницах учебников:

Во-первых, учебники отражают реальную ситуацию. Женщины не представлены в публичной сфере, потому что они были вытеснены из нее, например, посредством ограничения доступа к образованию, возможностям устроиться на работу.

Так, например, Линда Нохлин в своем тексте «Почему не было великих художниц?» отмечает трудности доступа женщин к получению образования в художественных школах и академиях в период Возрождения и почти до конца XIX века. В системе художественного образования женщины вообще не допускались к обучению или им не разрешалось рисовать обнаженную натуру. Соответственно женщинам предоставлялись меньшие ресурсы и средства для реализации своего творческого потенциала: *«Девиз молодой*

женщины, стремящейся к серьезной карьере в искусстве XIX в., мог бы быть: "Всегда натурщица, никогда не художница"» (Нохлин, 2005: 37). Таким образом, Л. Нохлин считает, что отсутствие великих женщин-художниц коренится не в биологии, но в природе существующих социальных институтов, которые запрещают или поощряют к тому или иному виду деятельности определенные группы:

«Вопрос: "Почему не было великих художниц?" – привел нас к заключению, что искусство не есть свободная, независимая деятельность сверходаренной личности, на которую "повлияли" художники-предшественники и неясные "общественные силы", а скорее, вся ситуация художественного творчества, включающая в себя как развитие художника, так и природу и качество самого произведения искусства, развертывается в социальном поле, является составной частью социальной структуры и опосредована и определена специфическими социальными институтами, будь то художественные академии, системы покровительства искусствам, мифы о божественном творце, о художнике как о настоящем мужчине или как об изгое» (Нохлин, 2005: 29).

Повествование в учебниках ориентированно на «традиционный канон» примата публичной сферы и событийно истории, соответственно оно исключает женщин из сферы исторических событий. Учебники ориентированы на публичную сферу, поддержание патриархатной идеологии и гендерного разделения сфер труда, нивелирование значения роли женщины в истории. В них не предпринимается попыток анализировать эту ситуацию, задаваться вопросами по типу «Почему в истории так мало женщин?».

Ирина Чикалова (2003) отмечает, что патриархатное общество характеризует отчетливая дихотомия двух сфер жизнедеятельности: общественной/первичной и приватной/вторичной, соответственно, не обладающей высоким статусом. Различие между общественной и приватной сферами сложилось и существует как отражение отношений власти и подчинения между мужчинами, монополизировавшими сферу общественного, и контролируемыми ими женщинами, вытесненными в область приватного. Именно поэтому мужчины чаще становятся объектами интенсивного исследования, нежели женщины, чьё участие в событийной истории было действительно минимальным в силу вытеснения женщин из общественной жизни.

Соответственно исторические исследования должны включать не только перечисления неких событий и констатацию фактов, но анализ специфики социокультурного контекста того или иного периода в отношении разных групп населения, преодоление дихотомии приватного и публичного.

Во-вторых, учебники представляют определенный «субъективный» взгляд на историю. Женщины присутствовали в публичной сфере, но их жизнь и деятельность умалчиваются. Так, количественные показатели демонстрируют, что упоминания женщин остаются одинако-

выми во всех учебниках, независимо от исторического периода, в среднем 10–13 женщин, в то время как количество мужских образов значительно увеличивается. С трудом можно допустить константность этого показателя участия женщин в реальности. Кроме того, если обратиться непосредственно к самим женским образам, которые упоминаются в учебниках, то конечно мы обнаружим большое количество женщин, которые были исключены и пропущены, что обозначалось выше на примере учебника для 11 класса.

Как уже отмечалось, результатом осмысления данной проблемы стало возникновение «женской истории», которая была призвана вернуть женские имена в историю, а также осмыслить историю изменений их социального статуса и функциональных ролей. Наталья Пушкарева отмечает, что возникновение исследований в рамках «женской истории» было связанно именно с тем, что женщины практически полностью отсутствуют в учебниках или исторических документах. Их роль и деятельность нивелируется и игнорируется. Соответственно «женская история» была призвана восполнить подобную «историческую несправедливость»: *«"Делая видимыми" представительниц прекрасного пола во все исторические эпохи, исследовательницы-феминологи "подняли" темы женского участия в политической борьбе и структурах власти, в религиозных движениях и церковных объединениях, а через анализ женского домашнего труда – в экономической жизни общества, показали их роль в интеллектуальных трансформациях социума – в том числе и особенно в рождении идеологии феминизма в 16–17 вв.»* (Пушкарева, 2001: 282).

Итак, на первом этапе исследователи занялись включением в историю женщин, забытых или вычеркнутых из официальной «мужской» историографии, и созданием так называемой «женской истории». При этом Ирина Чикалова (2003) отмечает, что в середине 1970-х годов, стремясь связать «женскую историю» с историей общества и объяснить наличие конфликтующих интересов и альтернативного жизненного опыта женщин разных социальных категорий, исследователи занялись изучением исторически сложившихся отношений господства и подчинения между мужчинами и женщинами в патриархатных структурах классовых обществ. Это обусловило появление «гендерной истории», которая была призвана поднять вопрос об особенностях конструирования гендера в том или ином историческом контексте. Гендерная методология в истории призвана сконцентрироваться на том, каким образом возникает гендер как результат социальных и властных отношений.

Наталья Пушкарева отмечает, что *«гендерная методология в истории вооружает исследователя инструментами для написания иной политической истории и истории власти, так как заставляет видеть в них проявление маскулинного дискурса и влияний "колонизатора" по отношению к "колонизируемым" (женщинам, сексуальным меньшин-*

ствам и всем сексуально-депривированным). С другой стороны, подкрепленная концепциями и идеями постмодернистских философов, гендерная методология содержит такие подходы к анализу текстов по политической истории, которые позволяют видеть неакцентированные, латентные (скрытые) формы женского политического дискурса и политического поведения, попытки женщин (часто весьма удачные) вмешиваться в политику и направлять ее, даже когда формально они от нее отстранены» (2001: 306).

Следует отметить, что на постсоветском пространстве развитие женской/гендерной истории находится во многом еще в самом начале пути. В научном пространстве все еще сильны тенденции на осмысление истории с учетом традиционного представления о мужчинах и женщинах как различных и противоположных категориях, за которыми закрепляются различные сферы жизнедеятельности (публичная и приватная). Это продемонстрировали и беларусские учебники по истории Беларуси.

Наталья Пушкарева (2008) выделяет следующие причины, почему на постсоветском пространстве еще не прижилось направление «женская история», «гендерная история»:

1. Образовательная литература для школьников и студентов все еще остается симбиозом марксистско-ленинского социально-экономического детерминизма и традиций государственной школы отечественной историографии. История повседневности не получает должного места в рамках такой парадигмы. Соответственно, это становится и одной из причин исключенности женщин из истории, а закономерно и из учебников.

2. Отсутствует социальный заказ: считается, что исследования социологов, психологов, медиков или демографов могут иметь конкретный практический выход, а знание деталей женской истории ничем не может помочь современным социальным работникам или воспитателям.

3. «Женская тема» считается чем-то иллюстративным для историописания. Аналитичность, критичность направления ускользают, а в истории гендерного неравенства не видится модель для изучения социального неравенства и социальных конфликтов.

Итак, отсутствие и слабая представленность женщин в учебниках по истории Беларуси закономерно коренятся в структуре общества (которая ограничивала доступ женщин ко многим сферам общественной жизни в различные исторические периоды), а также доминирующей парадигме, господствующей в «официальной» исторической науке и способствующей поддерживать гендерное неравенство.

Некоторые выводы

Вопрос о том, какими все же должны быть учебники по истории остается во многом открытым, так как связан тесно с общими вопросами переосмысления парадигмы исторического познания, структуры и системы образовательного процесса (который ориентирован не на развитие критического мышления, а на

заучивание огромного количества «исторических фактов»), специфики общеполитического контекста в стране. Однако современные исследования позволяют говорить о тех тенденциях, аспектах, которые могут быть учтены при создании учебников. Пример учебников по истории Беларуси в статье демонстрирует, что официальные институции следуют «традиционной модели» конструирования истории, воспроизводства некоего «единого» хронологического исторического нарратива. Однако в европейских образовательных системах наоборот отказываются от некой «единой истории», обращая больше внимания на различные нарративы и подходы. Такая модель позволяет обратить внимание на различные аспекты общественно-политического контекста того или иного периода. В данном случае следует говорить о необходимости ревизии подхода к изучению общества с тем, чтобы учитывать его многокомпонентность, наличие различных стратификационных параметров: гендер, раса, класс, сексуальность. Соответственно, это уже не история событий и личностей, но история социальных и властных порядков, систем, отношений, которые задавали те или иные рамки существования и возможностей. На сегодняшний день, как демонстрируют учебники по истории Беларуси, «женская/гендерная» история никоим образом не интегрирована в этот общий нарратив и пока существует, к сожалению, параллельно с официальной моделью «единой истории».

Литература

1. Белозорович, Виктор, Ганущенко Надежда и Крень, Иван (2010). *История Беларуси: вторая половина XVI – конец XVIII в.:* учеб. пособие для 8-го кл. общеобразоват. учреждений с рус. яз. обучения. Минск: Изд. центр БГУ.
2. Бохан, Юрий, Краснова Марина и Штыхов, Георгий (2009). *История Беларуси: вторая половина XIII – первая половина XVI в.:* учеб. пособие для 7-го кл. общеобразоват. учреждений с рус. яз. обучения. Минск: Нар. асвета.
3. *Гендерные истории Восточной Европы.* (2002): Сборник научных статей, под ред. Е. Гаповой, А. Усмановой, А. Пето. Мн.: ЕГУ, 2002.
4. Говорун, Тамара і Кікінежді, Оксана (2008). "Гендерна дискримінація в сфері освіти", *Українська Гельсінська спілка з прав людини,* URL (доступ 03.10.2012): http://helsinki.org.ua/index.php?id=1200305760
5. *Женщины в истории: возможность быть увиденными:* (2001).: Сб. науч. ст., под ред. И. Р. Чикаловой. Выпуск 1. Мн.: БГПУ, 2001.
6. *Женщины в истории: возможность быть увиденными* (2002).: Сб. науч. ст., гл. ред. И. Р. Чикалова. Выпуск 2. Мн.: БГПУ, 2002.
7. *Женщины в истории: возможность быть увиденными* (2004).: Сб. науч. ст., под ред. И. Р. Чикаловой. Выпуск 3. Мн.: БГПУ, 2004.
8. *Женщины на краю Европы* (2003). Под ред. Е. Гаповой. Мн.: ЕГУ, 2003.
9. Здравомыслова, Елена и Темкина, Анна (2007). "Объединительный (структурно-конструктивистский) подход в гендерных исследованиях", в Е. Здравомыслова, А. Темкина (ред.), *Российский гендерный порядок: социологический подход.*

Коллективная монография. Санкт-Петербург: Изд-во Евпропейского университета в Санкт-Петербурге: 56–67.

10. Конституция Республики Беларусь (с изменениями и дополнениями) (1994). *Belarus Information Network,* URL (доступ 07.03.2009): http://www.belarus.net/conendru.htm.
11. Марозава, Святлана, Паноў Сяргей і Сосна, Уладзімір (2011). *Гісторыя Беларусі, канец XVIII – пачатак XX ст.:* вучэб. дапам. для 9-га кл. устаноў агул. сярэд. адукацыі з беларус. мовай навучання. Мінск: Выд. цэнтр БДУ.
12. Новик, Евгений (2009). *История Беларуси, XIX – начало XXI в.:* учеб. пособие для 11-го кл. общеобразоват. учреждений с рус. яз. обучения. Минск: Изд. центр БГУ.
13. Новик, Евгений (2012). *История Беларуси, 1917–1945 гг.:* учеб. пособие для 10-го кл. учреждений общ. сред. образования с рус. яз. обучения. Минск: Нар. асвета.
14. Нохлин, Линда (2005). "Почему не было великих художниц?", в Л. М. Бредихина, К. Дипуэлл (ред.), *Гендерная теория и искусство.* Антология: 1970–2000..,. Москва: «Российская политическая энциклопедия» (РОССПЭН).
15. *Об утверждении Национального плана действий по обеспечению гендерного равенства в Республике Беларусь на 2011–2015 годы. Постановление Совета Министров Республики Беларусь от 16.08.2011 №1101 (16.08.2011).* URL (доступ 07.03.2009): http://pravo.by/main.aspx?guid=3871&p0=C21101101&p2=%7BNRPA%7D
16. Пушкарева, Наталья (2005). "История повседневности» и этнографическое исследование быта: расхождения и пересечения", в *Glasnik Etnografskogo instituta SAN (Beograd).* №LIII: 21–34.
17. Пушкарева, Наталья (2008). "Женская и гендерная история: итоги и перспективы развития в России", в *Гендерное равноправие в России.* СПб: Алетейя.
18. Пушкарева, Наталья (2011). "Гендерная проблематика в исторических науках", в И. А. Жеребкина (ред.), *Введение в гендерные исследования.* Ч. I: Учебное пособие. Харьков: ХЦГИ; СПб: Алетейя.
19. Ракуть, Василий, Темушев Степан и Штыхов, Георгий (2009). *История Беларуси с древнейших времен до середины XIII в.:* учеб. пособие для 6-го кл. общеобразоват. учреждений с рус. яз. обучения. Минск: Изд. центр БГУ.
20. Репина, Лорина (2000). "Пол, власть и концепция «раздельных сфер»: от истории женщин к гендерной истории", в *Общественные науки и современность.* №4: 123–137.
21. Скотт, Джоан (2001). "Гендер: полезная категория исторического анализа", в С. В. Жеребкина (ред.), *Введение в гендерные исследования.* Ч. II: Хрестоматия. Харьков: ХЦГИ; СПб: Алетейя.
22. Смирнова, Анна (2005). *Учимся жить в обществе.* Гендерный анализ школьных учебников. Москва: издательство ЗАО «Олита», 2005. URL (доступ 14.10.2011): http://accion-positiva.ucoz.es/_ld/0/53______.pdf
23. Соловьев, Яков (2010). "Гендерный подход в учебниках по истории России для старших классов: опыт сравнительного изучения", в *Дидактика истории и обществознания: от школы к университету.* Вып. 2. Школьный учебник истории: 114–127.
24. Фуко, Мишель (1996). "Порядок дискурса. Инаугурационная лекция в Коллеж де Франс, прочитанная 2 декабря 1970 года", в Фуко, М. *Воля к истине: по ту сторону знания, власти и сексуальности.* Работы разных лет. Москва: Касталь: 47–96.
25. Чикалова, Ирина (2002). "Субдисциплины гендерных исследований: женская и гендерная история", *Иной взгляд:* междисциплинарный альманах гендерных исследований. Минск: БГПУ: 25–28.
26. Чикалова, Ирина (2003). "Женская и гендерная история: состояние и перспективы развития", в *Общество и гендер.* Материалы Летней школы в Рязани. Рязань: Издательство «Поверенный».

27. Чикалова, Ирина (2006). "Социальная идентичность ученых-белорусок", в *Перекрестки,* №3–4: 168–170.
28. Штылева, Любовь (2008). *Фактор пола в образовании: гендерный подход и анализ.* Москва: ПЭР СЭ.
29. Щурко, Татьяна (2011). "Гендерный анализ учебников по «Всемирной истории»", *Экспертное сообщество Беларуси «Наше мнение»,* URL (доступ 30.12.2011): http://nmnby.eu/news/analytics/4016.html
30. Щурко, Татьяна (2012). "Дискриминация женщин на рабочем месте", *Экспертное сообщество Беларуси «Наше мнение»,* URL (доступ 03.10.2012): http://nmnby.eu/news/analytics/4962.html
31. Юкина, Ирина (2003). *История женщин России*. СПб: Алетейя.